DOCUMENT RESUME

ED 228 026 RC 014 012

AUTHOR Valle, Victor M.
TITLE Cuatro Modelos para Disenar Actividades de Capacitacion de Docentes (Four Models to Design In-Service Teacher Training Activities).
INSTITUTION Organization of American States, Washington, D.C. Dept. of Educational Affairs.
PUB DATE Jul 81
NOTE 16p.; For related documents, see ED 219 211-212 and RC 014 013-016.
PUB TYPE Information Analyses (070)
LANGUAGE Spanish

EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS Adult Education; Decision Making; Diagrams; *Inservice Teacher Education; *Models; Program Design; *Program Development; *Systems Approach; *Teaching Methods
IDENTIFIERS Houle (Cyril O); Knowles (Malcolm S); Nadler (Leonard); Tracey (William R)

ABSTRACT

In designing inservice teacher training activities, it is necessary to apply educational principles and teaching and learning techniques which are suitable for adult education programs. Four models for designing inservice teacher training programs are the Malcom Knowles Model, the Leonard Nadler Model, the Cyril O. Houle Model, and the William R. Tracey Model. Emphasizing a process that takes into account the learner participation in organizing the training activity, the Knowles Model consists of seven steps. Based on the "critical events" of a training process. the Nadler Model focuses on the type of work which should be done by an individual. A fundamental characteristic of this model is that evaluation occurs at each step of the process. Including seven sequential points of decision-making, the Houle Model involves the first point reacting to the last point. Utilizing the "systems approach," the Tracey Model consists of 15 steps grouped into 3 categories: system needs, development, and validity. These four models are briefly described and illustrated with a diagram. For a more detailed description of each model, a bibliographic reference is provided. (Author/NQA)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED228026

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Victor M. Valle

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☑ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official NIE position or policy.

CUATRO MODELOS PARA DISEÑAR ACTIVIDADES DE CAPACITACION DE DOCENTES

Trabajo preparado por Víctor M. Valle, Especialista Principal del Departamento de Asuntos Educativos de la Organización de los Estados Americanos

Julio de 1981

RC 014012

INDICE

página

INTRODUCCION 1

A. MODELO DE KNOWLES 2

B. MODELO DE NADLER 4

C. MODELO DE HOULE 6

D. MODELO DE TRACEY 9

(Cuatro Modelos para Diseñar Actividades de Capacitación de Docentes)

(Four Models to Design In-service Teacher Training Activities)

Abstract

To design in-service teacher training activities is necessary to apply educational principles and teaching and learning techniques which are suitable for adult education programs.

This document briefly presents four models to design in-service teacher training programs. First, the Malcom Knowles' model is outlined: this model emphasizes in a process that takes into account the learner participation in order to organize the training activity; second, the Nadler's Model which is based on the so-called "critical events of a training process"; third, the Houle's Model which includes seven points of decision-making; and fourth, Tracey' Model.

The four models are briefly described and each description is illustrated with a diagram; the bibliographic reference where the model is fully described is mentioned in each case.

Introducción

Para diseñar actividades de capacitación de docentes es necesario hacer uso de principios educativos y técnicas de enseñar y aprender practicadas dentro del ámbito de la educación de adultos.

Una doctrina sobre la capacitación de docentes implica un marco de referencia que relacione la educación con el desarrollo social, que plantee los criterios para el mejoramiento de un sistema educativo, que defina las características de un docente y que, en fin, conceptualice lo que se ha dado en llamar la capacitación docente y sus principios rectores; pero para practicar la capacitación de docentes es necesario hacer los programas conducentes para tal fin.

El propósito de este breve trabajo es presentar algunos modelos de programación de actividades de educación de adultos y de desarrollo de recursos humanos que, con las adaptaciones pertinentes, pueden ser utilizados por los administradores de la capacitación que se encargan de llevar a la práctica las doctrinas y las políticas esbozadas por los más altos niveles de decisión.

Los modelos que aquí se presentan han sido concebidos y ensayados en el contexto de una sociedad industrial avanzada: Estados Unidos. Este tipo de tecnología debe verse con mucho sentido crítico y extraer de ella todo lo aplicable que conduzca a mejorar las acciones de capacitación. Todos los modelos se refieren a cómo organizar y programar actividades de capacitación en general, tomando en cuenta los principios modernos de la educación de adultos.

Los adultos --se dice actualmente-- tienen una autoestima tal que no gustan de ser tratados como niños; su concepto del tiempo difiere del que tienen los adolescentes y prefieren participar en programas de capacitación en donde su experiencia previa es respetada, reconocida y tomada en cuenta como pivote de la actividad docente.

Existen muchos más modelos para diseñar actividades de capacitación. Los cuatro que aquí se presentan están actualmente muy en boga en los Departamentos de Educación de Adultos de las universidades norteamericanas. Cada uno de ellos ha sido tomado de trabajos originales de los autores. La fuente, en cada caso, aparece especificada. Algunos párrafos corresponden a trabajos individuales y colectivos del autor mientras realizó sus estudios doctorales en educación superior en la Universidad "George Washington".

Finalmente debe consignarse que este trabajo ha sido compilado con el objeto de que sirva como material de apoyo para discusiones sobre diseño de actividades de capacitación de docentes y que en ningún caso este documento debe tomarse como una indicación del Departamento de Asuntos Educativos de la OEA para que se adopten determinados modelos de programación.

A. El modelo Knowles[1/]

En la llamada educación tradicional, el docente decide con anticipación el conocimiento o las habilidades que deben transmitirse, arregla este cuerpo de contenidos en una secuencia lógica de unidades, selecciona los medios más eficientes de transmitir estas unidades de contenido y desarrolla cierto tipo de secuencia para presentar dichas unidades.

El modelo de Knowles hace énfasis en el proceso, en un conjunto de procedimientos que hacen participar a quien aprende, tomando en cuenta sus características de adulto. Es, puede decirse, un modelo Andragógico (recuérdese que la andragogía se refiere a la educación de adultos) que se preocupa de los procesos. El modelo incluye los siguientes elementos:

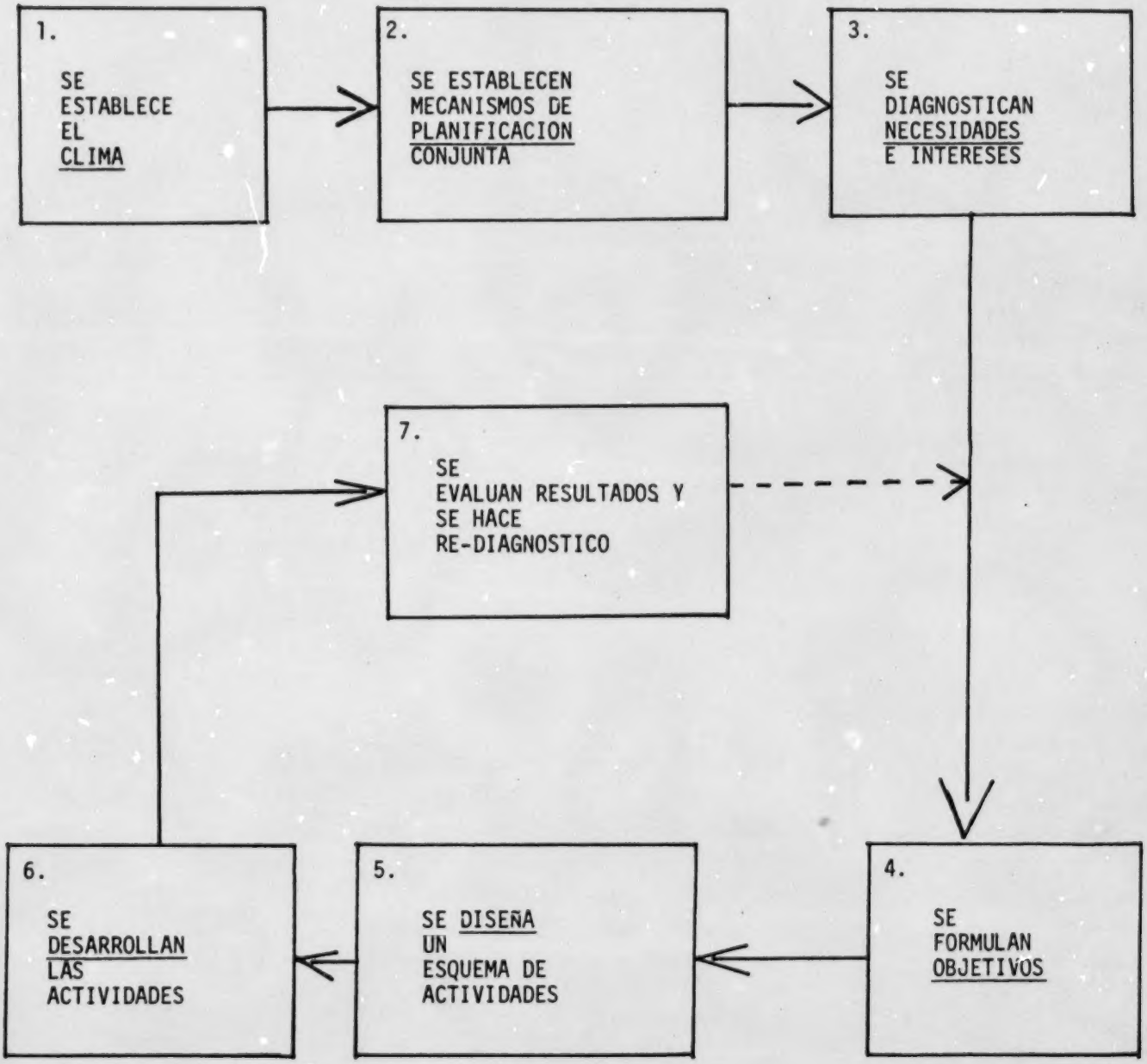
a. Establecimiento de un clima propicio y conducente al aprendizaje
b. Creación de un mecanismo que permita una planificación de actividades en forma conjunta y con base en esfuerzos mutuos.
c. Diagnóstico de necesidades específicas del aprendizaje
d. Formulación de los objetivos del programa y del contenido que satisfará las necesidades diagnosticadas.
e. Diseño de un esquema de experiencias de aprendizaje
f. Conducción de esas experiencias con técnicas y materiales adecuados.
g. Evaluación de los resultados del aprendizaje y re-diagnóstico de las necesidades de aprendizaje.

Se dice que este es un modelo orientado al proceso (usando el anglicismo) y no al contenido (como se dice que lo hacen los modelos tradicionales) no porque uno trate con contenidos y el modelo andragógico no lo haga; sino porque mientras los "modelos de contenido" se preocupan de transmitir información y habilidades, los "modelos de procesos" se encargan de proveer procedimientos y recursos que ayuden a quienes aprenden a que por su cuenta adquieran información y habilidades.

(ver diagrama en la página siguiente)

1. Malcom Knowles, The Adult Learner: A Neglected Species, (Houston: Gulf Publishing Company, 1973).

DIAGRAMA DEL MODELO KNOWLES



B. El modelo Nadler[2/]

Este modelo, llamado también de "los eventos críticos", parte de las necesidades de una institución u organización particular. Una característica fundamental de este modelo es que la evaluación y la "retroalimentación" están presentes desde el principio del proceso.

El énfasis de este modelo es en el tipo de trabajo que debe ser hecho por una persona. Por tanto, el punto de partida del modelo se refiere a lo que debe hacer una persona que cumple un trabajo específico. De ahí que al primer evento crítico se le llama de "especificación de conductas en el trabajo".

Después de tal evento es posible "identificar necesidades" (segundo evento crítico). Esta identificación de necesidades debe hacerse en relación directa a la conducta que se espera que tengan, en un trabajo específico, individuos específicos.

Usualmente, hay muchas necesidades en una función. De una variedad de necesidades deben determinarse objetivos (tercer evento crítico). Los objetivos hacen posible que se determinen contenidos y secuencias o sea "la construcción del curriculum" (cuarto evento crítico). Unicamente después de que el curriculum es construido es que se pasa a la otra etapa: "selección de métodos y materiales" (quinto evento crítico).

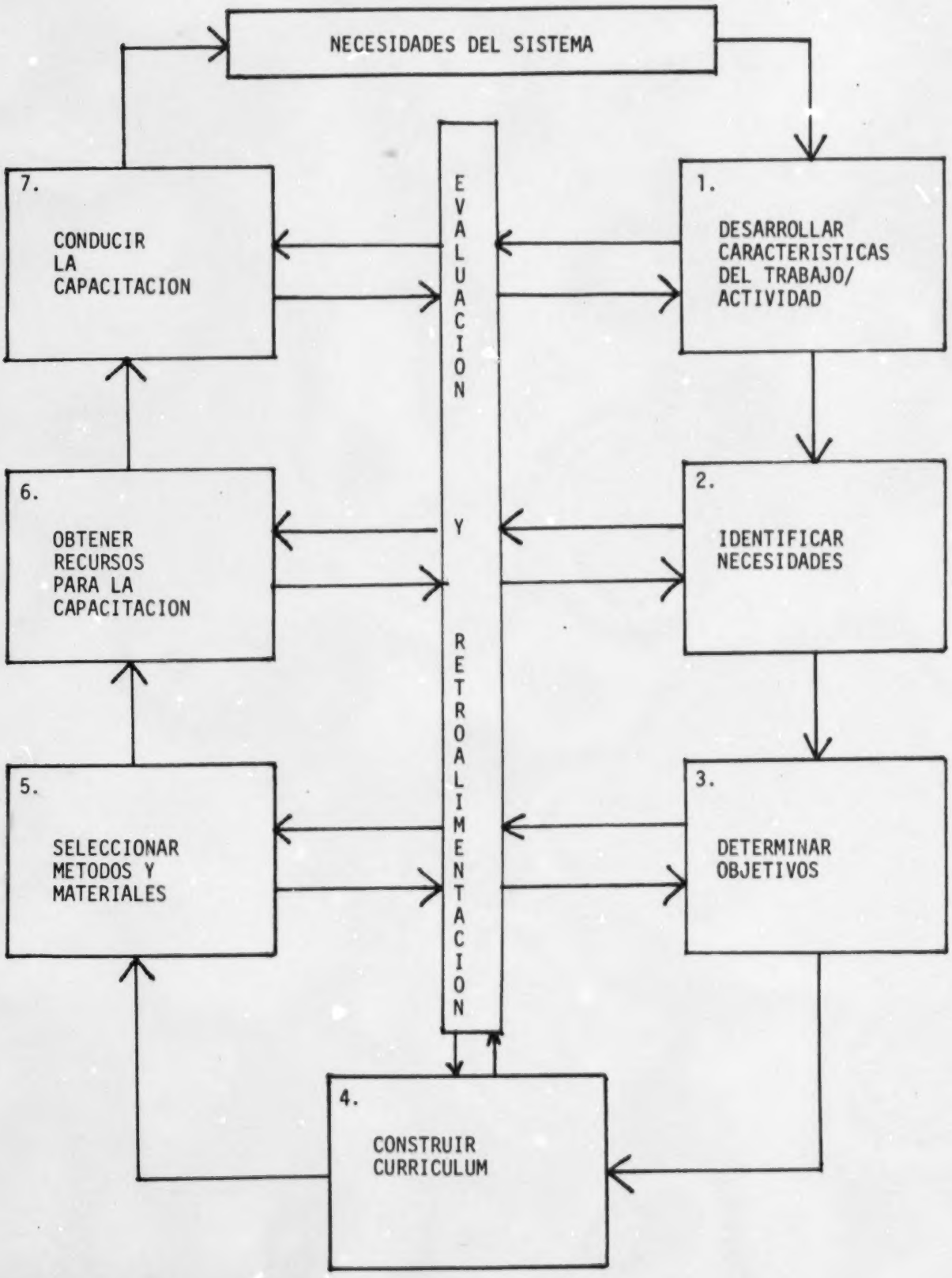
Para que un programa de capacitación funcione apropiadamente necesita recursos humanos, financieros y físicos. La persona que conduzca un programa de capacitación debe saber cómo y dónde obtener los recursos necesarios o sea que en este modelo se llega al punto de la "obtención de los recursos para la capacitación" (sexto evento crítico).

Finalmente, se tiene el evento más obvio, la "conducción del programa" (el séptimo evento crítico del modelo). El autor del modelo sostiene que si los otros eventos críticos han sido efectuados con suficiente cuidado y atención, entonces la conducción del programa es casi automática.

(ver diagrama en la página siguiente)

2. Leonard Nadler, "Using Critical Events to Develop Training Programmes," Industrial Training International, April 1971, pp. 53-56; May 1977, pp. 57-61.

DIAGRAMA DEL MODELO NADLER



C. El modelo de Houle[3/]

Este modelo consta de siete puntos de decisión en una secuencia en la cual el último punto retroalimenta al primero.

1. Identificación de una actividad educativa

La convicción de que una actividad de aprendizaje es posible puede tener varios orígenes. Puede ser la extensión de una acción previa y similar; puede resultar de actividades nuevas o de intereses y necesidades de las personas a capacitar.

2. Decisión de proceder

Puede ocurrir casi simultáneamente con el paso # 1. En este punto es que se consideran todos los aspectos de la situación. Un análisis que conduzca a un buen juicio y a una clara discriminación se hace necesario. Los méritos relativos de las alternativas se sopesan.

3. Identificación y refinación de objetivos

Este es un paso muy importante en diseñar la experiencia de capacitación.

Los objetivos están, en una u otra forma, presentes desde que la experiencia es concebida en el paso # 1 y durante el paso # 2 en que se toma la decisión de proceder. En este punto # 3 los objetivos se consolidan y se refinan y se usan para darle precisión, sentido y dirección al programa. Según el autor, la persona encargada de organizar la capacitación, debe tener claro en este punto las diferencias que hay entre motivos, aspiraciones y objetivos. Para Houle, motivo es una causa que impele o incita, como podría ser la necesidad de aprender o de socializarse; aspiración es una perfección deseada sobre la base de una idea; objetivo es un resultado que se busca con una actividad educativa; es un fin práctico hacia el cual se dirigen todas las acciones. Las aspiraciones y los motivos son factores que, junto al medio y a la naturaleza de las personas a capacitar, determinan la naturaleza de los objetivos de la experiencia de capacitación.

4. Diseño de la actividad

Se escogen los recursos para el aprendizaje, se seleccionan los conductores de la experiencia, se determinan los métodos a usar, se hace el horario, se determina la secuencia de las actividades, se clarifican funciones y relaciones de los participantes en la experiencia, se identifican los criterios para la evaluación y, lo más importante, todo el diseño se vierte en documentos que sean entendidos por todos los interesados: organizadores, conductores de la experiencia y participantes en la actividad de capacitación.

---

3. Cyril O. Houle, The Design of Education, (San Francisco, California: Jossey-Bass, Inc., 1972).

5. Ajuste del diseño

Con los participantes definitivos en mente y tomando en cuenta sus características específicas se hacen algunos ajustes al diseño del programa de capacitación.

6. Puesta en marcha de la actividad de capacitación

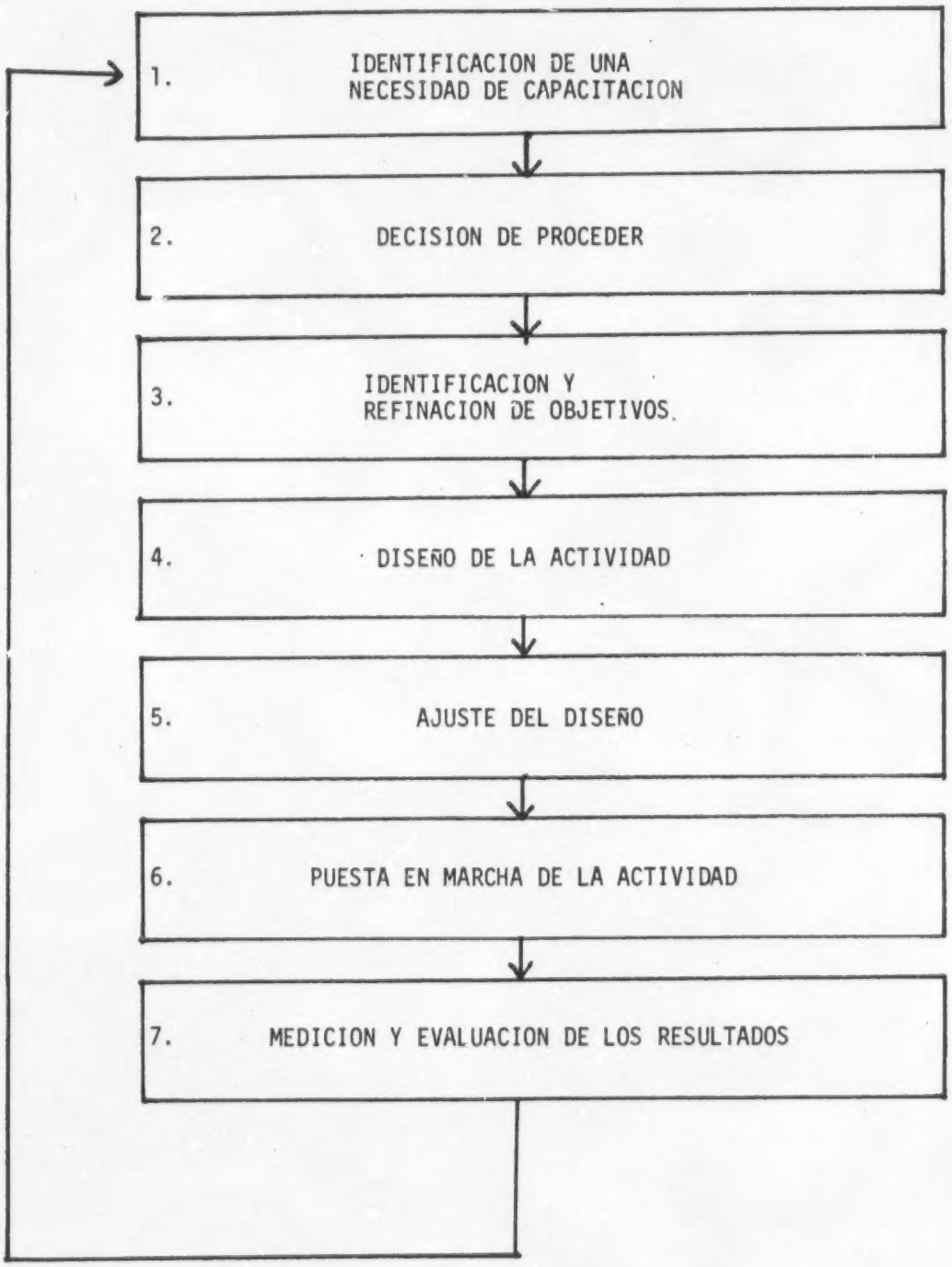
En este punto debe recordarse que ni el mejor diseño de una actividad prevé todas las contingencias futuras; frente a la realidad los planes son alterados y siguen un constante ajuste.

7. Medición y evaluación de los resultados

En este punto se determina, a través de medios objetivos, si los participantes han logrado el criterio de evaluación (es la medición según Houle); por otro lado, es cuando se emite un juicio subjetivo sobre cuán bien los objetivos se han logrado (evaluación según Houle).

(ver diagrama en la página siguiente)

DIAGRAMA DEL MODELO HOULE


1. IDENTIFICACION DE UNA NECESIDAD DE CAPACITACION
2. DECISION DE PROCEDER
3. IDENTIFICACION Y REFINACION DE OBJETIVOS.
4. DISEÑO DE LA ACTIVIDAD
5. AJUSTE DEL DISEÑO
6. PUESTA EN MARCHA DE LA ACTIVIDAD
7. MEDICION Y EVALUACION DE LOS RESULTADOS

D. El modelo de Tracey[4/]

Este es un modelo que usa el "enfoque de sistemas" para el desarrollo de programas de capacitación. Consta de 15 pasos agrupados en tres categorías que el autor llama: necesidades del sistema, desarrollo del sistema y validación del sistema.

1. Establecimiento de las necesidades del sistema

a. Identificación de las necesidades de desarrollo y capacitación

En este punto se determinan con precisión las necesidades presentes y futuras. Asismismo se hacen consideraciones en torno a objetivos y planes del sistema, al cambio científico y tecnológico, a la infraestructura y a los costos.

b. Recolección y análisis de información

Es imperativo que los programas de capacitación se basen en información detallada sobre las características del trabajo que hacen los participantes en la capacitación. De ser posible estas características deben expresarse en términos de desempeño conductual.

c. Determinación de los objetivos de la capacitación

Se identifican los atributos del trabajo que desempeñan los participantes en la capacitación y se seleccionan los que son más adecuados para abordar en el programa. Con base en esa selección se enuncian los objetivos.

d. Construcción de los instrumentos evaluativos

Exámenes, escalas, cuestionarios y entrevistas que validen el sistema de capacitación.

e. Construcción de los criterios de medición

Se determina la situación en que, bajo las condiciones apropiadas, el participante en la capacitación demuestra lo aprendido y el logro del estandar previsto en el objetivo. Esto servirá para validar el sistema de enseñanza y sus componentes.

4. William R. Tracey, Designing Training and Development Systems, (New York: American Management Association, 1971).

2. Desarrollo del sistema

f. Selección y secuenciación del contenido del programa

Esto debe hacerse en forma tal que los aprendizajes sucedan en forma gradual y ordenada y que se adquieran dentro de una escala de "pre-requisitos".

g. Selección y uso de estrategias de capacitación

Se combinan métodos de enseñanza, medios audiovisuales y formas de organizar a los participantes y conductores de la experiencia, con el fin de cumplir los objetivos de la capacitación.

h. Selección de ayudas audio-visuales para la capacitación

j. Determinación del equipo necesario

Se necesita determinar el tipo apropiado de equipo, en el lugar apropiado, a la hora exacta y en las cantidades necesarias.

k. Producción de documentos de capacitación

Todo lo anteriormente obtenido se vierte en documentos de capacitación y para cada unidad de enseñanza se determinan asignaciones de tiempo.

3. Validación del sistema

l. Selección de profesores

Se determina el número y tipos de profesores necesarios y se asignan responsabilidades para unidades específicas de docencia.

m. Selección de participantes

n. Evaluación del sistema de capacitación

Esto se hace por medio de observaciones a la actividad en marcha y por medio de retroalimentaciones obtenidas de participantes, profesores, evaluadores de la capacitación, directores de capacitación y supervisores de los participantes.

o. Administración y análisis de los criterios de medición

Se comprueba la eficacia del sistema y se informa a los participantes con el conocimiento de los resultados. La retroalimentación puede tomar la forma de resolución de problemas, críticas de desempeño y resultados de exámenes.

p. Seguimiento a los ex participantes

Esto puede lograrse por medio de a) entrevistas y observaciones con los ex participantes y b) entrevistas y evaluaciones hechas por algunos de los supervisores de los ex participantes.

Para completar la evaluación del sistema como un todo puede utilizarse alguna forma de autoevaluación por parte de los participantes.

(ver diagrama en la página siguiente)

DIAGRAMA DEL MODELO DE TRACEY